

青年期における心理的居場所感に関する研究

——学校生活充実感と日常的意欲との関連を通して——

田島 祐奈・山崎 洋史・渡邊 美咲

I 問題と目的

近年、教育現場や心理臨床場面における「居場所」の研究が多くみられるようになった。この背景の一つには、1980年頃におけるいじめや非行の社会問題化と時を同じくして、不登校の児童・生徒の増加が顕在化したことが挙げられ（岡村・豊田，2007）、不登校や学校不適応への対応に関連して「居場所」という言葉が用いられるようになった（石本，2010）。

「居場所」は本来「居る場所」つまり「いるところ、いどころ」（広辞苑 第6版，2008）の意であるが、現在では物理的な空間を指し示すだけでなく、心理的な意味も表している。例えば、我々は、学校、職場、家庭、自分の部屋など複数の「居場所」をもっている。しかし、日常生活では特に「居場所」は意識されず、環境に対して違和感や疎外感をもったときに初めて人は「居場所がない」と感じる。つまり、「居場所」とは単なる物理的空間だけでなく、その場所に対してどのような感情・意識・印象をもつかをも含んだ心理的な場所であると言える（高橋・米川，2008）。則定（2008）は、「居場所」の中でも心理的な側面に注目し、物理的居場所とは区別して考えるため「心理的居場所」という言葉を提示し、心理的居場所を「こころの拠り所となる関係性、および、安心感があり、ありのままの自分が受容される場」と定義している。そして、心理的居場所があることに伴う感情を「心理的居場所感」としている。

「居場所」についてはさまざまな視点から研究がなされ、定義も多々述べられている。1992年に文部省によって作成された「登校拒否（不登校）問題について」では、「心の居場所」を「自己の存在を実感でき精神的に安心していただける場所」と定めている。廣井（2000）は、心理的な「居場所」

があるということは自分自身でいることが受け入れられていると感じることであると述べており、中原（2002）は、「居場所」は自分がそこにいてもよい場、自分らしくいられる場であり、自分がありのままにそこにいてもよいと認知し得る感覚がもてる場であると述べている。また、不登校対応としても、子どもをありのままに受け入れ「心の居場所」としての場を提供することが重要であると指摘されていることから、「居場所」はありのままで受け入れられる場であると定義されるものが多いと言える。さらに、臨床教育学における「居場所」は、「自分の気持ちを素直に表現しても否定されないところ、自分の役割が実感できるために自己肯定感が取り戻せるところ（廣木，2005）」とされており、実際に自分が役に立っていると思えることで「居場所」を得ることができたり、適応に結びついた事例が報告されている（石本，2010）。このように、教育臨床や心理臨床の領域において、他者との関係の中で「ありのままでいられる」とことと「役に立っていると思える」とこと、つまり他者との関係に対する意味づけを「居場所」の心理的条件としていると言える。したがって、本研究では「心理的居場所感」を、「自己の存在感を実感し精神的に安心していられ、ありのままにできること、役に立っていると思えること」と定義して用いる。

これまでの研究では、不登校になった子どもに対して学校以外における居場所や学校現場における居場所の確保という点から検討されることが多かった（住田，2003）。しかし、近年では、社会の中に「居場所」を見出すことが人々にとっての重要な課題になったと言える（則定，2008）。そのため、子どもや子どもを取り巻く学校現場だけでなく、さまざまな領域において「居場所」という概念が用いられるよ

うになっている。例えば、青年期における居場所（高橋・米川，2008）や、老年期における居場所の研究（高田，2002）などが挙げられ、子どもに限らず、さまざまな年齢を対象とした「居場所」の研究が行われている。また、その研究領域も不登校のみならず、引きこもり者に対する支援について居場所の観点からなされた研究（忠井・本間，2006）や、がんなどの身体疾患を抱える患者の居場所感についてなされた研究（中原，2002），また、心理療法の、特に初期の段階を居場所の提供として捉えた研究（妙木，2003）などもあり、「居場所」という概念が使用される領域は広がってきているように思われる（中藤，2011）。

青年期の「居場所」の研究について着目すると、小畑・伊藤（2001）では、青年期の「心の居場所」として、友達・自分の部屋・家族が挙げられ、そこでの感情については、「安心・安らぎ・気楽」が一位となっている。さらに、青年期の中でも大学生の「居場所」に焦点を当てた研究として、石本（2010）の「居場所感」についての研究が挙げられる。これによると、①「ありのままでいられる」ことと、②「役に立っていると思える」ことによって、大学生は「居場所感」を感じることができるとされ、「居場所感」の高さや重要性が大学生活への「適応・不適応」に影響することが示されている。近年、自由度が高く、比較的適応しやすい構造をもつ大学においても、生活への不適応に悩む学生は少なくないと推察されている（佐久間他，2010）。こうした大学生をめぐる状況を鑑みると、大学生活への適応において適切な援助対策を早急に立てることが課題であると示唆される（益川，2012）。

さらに、青年期は思春期から成人への移行の段階であり、個人にとって、これまで生きてきた過去と、これから生きようとする将来が、特に社会的な要素を伴って交錯し、ときに自己の混乱をきたすような危険を孕んだ段階であるとされる（中藤，2011）。このような移行の段階にあっては、個人のその過程を支える拠り所としての居場所の存在は必須であると言えよう。また、青年期は、親から心理的に自立し、自分の生き方や考え方を模索するアイデンティティ

形成の時期であり、「自分は何者であるのか」、「自分は何になりたいのか」、「自分はどんな人生を選ぶべきか」といったことが真剣に問われる時期である（吉田，1990）。このように、青年期は自分自身について深く考える時期であり、そしてまた、自分と繋がっている周りの人間や環境についても考えることから、自己形成という仕事を支える重要な場面でも、「居場所」は重要になってくる（小畑・伊藤，2001）。堤（2002）は居場所がない感覚とアイデンティティの混乱の度合いとの関連を検討し、居場所がないという感覚の中核には自我同一性の混乱があると報告している。また、高橋・米川（2008）においても、居場所がない状態がアイデンティティの確立度が低い状態を反映していることが示されている。さらに、杉本・庄司（2006）も、大学生の居場所環境の有無と自我同一性の関連について実証的に検討し、どのような居場所環境をもつか、アイデンティティの諸側面の確立度と関連していると述べている。このように、青年期というアイデンティティ形成の時期において、居場所の果たす役割は重要であると言える。

学校現場における居場所の研究に関しては、杉本・庄司（2006）の研究が挙げられる。ここでは、学校内に「居場所」のある生徒は、学校享受感が高いことが報告されている。さらに、学校適応と関連のある「居場所感」の特徴として「充実感」、「受容・関心」、「共感・連帯感」が挙げられ、生徒の学校適応を支える上でそのような特徴を認知できる居場所が重要な役割を果たすとも報告されている。したがって、「居場所感」があると「充実感」が高まり、ひいては学校適応に繋がるのではないかと考えられる。また、2003年4月に不登校問題に関する調査研究協力者会議によって報告された「今後の不登校への対応の在り方について」によると、「自己が大事にされている、認められている等の存在感が実感でき、かつ精神的な充実感の得られる」場所として、「心の居場所」について言及している。大学生は高校生までとは異なり、学校外での関係としての対人関係が広がり、さまざまな場所で「居場所」を得る機会が増加するものの、「居場所」をつくることができ

ないことに悩む学生も少なくはない。特に、近年増加傾向にあると言われる大学生の不登校に関して、松原他（2006）では「学業へのつまずき」、「大学への不本意感」、「不規則な日常生活」、「大学生活への充実感の乏しさ」、「自分への自信のなさ」との関係があると報告されているように、「充実感」はここでも取り上げられている。このように、「充実感」は「居場所」や「こころの居場所」と関連して言及されることが少なくないことから、本研究では「充実感」に焦点を当てる。大学生を対象に研究を行うことから、「学生生活が有意義であると感じられる自己肯定的な感情」を「学生生活充実感」の定義として用いる。

また、「学校生活充実感」に加え、「心理的居場所感」と関わりがある事柄として「意欲」が挙げられる。石本・倉澤（2009）は、家族関係、学内級友関係、恋人関係の関係性における居場所感が、大学生の学校適応の中心的な問題となるスチューデント・アパシーおよび意欲低下へ与える影響の研究を行っている。この研究において用いられた居場所感尺度は本来感と自己有用感から構成されている。その結果、男女共に学内友人関係における自己有用感がアパシー心理に、本来感は学業意欲、授業意欲といった意欲の低下に対して抑制的に影響していることが示された。このように、「心理的居場所感」と「意欲」とは、深い関わりがあることが窺える。そこで、本研究では、一般的な場面における意欲を測定することを目的とし、学業や授業、大学の場面だけに留まらない、状況に左右されない「意欲」を測定する。

以上のことから、本研究では「心理的居場所感」と「学生生活充実感」、そして「日常的な意欲」にどのような関わりがみられるかの検討を行う。さらに、「心理的居場所感」が「学生生活充実感」を介して、「日常的な意欲」に与える影響についても検討し、青年期における大学生の大学生活適応や日常生活の意欲向上を目指す上での基礎資料とすることを目的とし研究を行う。そこで、「心理的居場所感」を得ていると認識している者ほど「学校生活充実感」は高く、さらに「日常的な意欲」も高くなると仮説を立て、調査・分析を進める。

Ⅱ 方 法

1. 調査対象者

東京都内の大学生 225 名に質問紙を配布し、記入漏れや偏った回答を除いた、207 名を分析対象とした（有効回答率 92%）。性別の内訳は、男性 72 名、女性 135 名。平均年齢は 19.53（ $SD=1.84$ ）歳。

2. 調査時期・手続き

2013 年 7 月から 8 月、講義後に個別自記入形式の質問紙調査を実施。回答実施前に、対象学生に対して、本研究が個人の得点を問題にするものではないことや、プライバシーが侵害されることはないことを告知し、倫理面に配慮した。

3. 質問紙内容

(1) フェイスシート（性別・年齢）

(2) 心理的居場所感尺度

石本（2006）によって作成された居場所感尺度 13 項目を使用した。この尺度は、居場所があるかどうかについての認知を直接測定するのではなく、他者との関係による意味づけを居場所の心理的条件とするものであり、「自己有用感」、「本来感」の 2 因子で構成されている。対人関係ごとに対応するように語句を当てはめる必要のある項目については、友人や恋人などの特定の関係を想起させないよう、著者の許諾を得た上で、「周囲」という語句を用いた。教示は、普段の大学生活のより一般的な傾向について尋ねるため、「あなたの大学生活についてお聞きます」とした。回答は、「まったく感じない（1）」から「とても強く感じる（6）」の 6 段階評定で尋ねた。

(3) 学校生活充実感尺度

大野（1984）によって作成された充実感尺度 20 項目を使用した。この尺度は、生活気分としての側面と、アイデンティティの感覚やそれにまつわる自我感情と考えられる側面があり、「充実感気分—退屈・空虚感」、「自立・自信—甘え・自信のなさ」、「連帯—孤立」（逆転項目で構成）、「信頼・（時間的展望）—不振（時間的展望の拡散）」の 4 因子で構成され

ている。教示は、普通の大学生活のより一般的な傾向について尋ねるため、「あなたの大学生活についてお聞きします」とした。回答は、「まったくあてはまらない (1)」から「よくあてはまる (5)」の 5 段階評定で尋ねた。

(4) 日常的な意欲尺度

古澤・奥住 (2009) によって作成された日常的な意欲尺度 17 項目を使用した。この尺度は、状況や文脈によらない日常的な意欲を測定する尺度であり、「vitality」,「ポジティブ」,「新しい経験への積極性」の 3 因子で構成されている。教示は、普通の生活のより一般的な傾向について尋ねるため、「あなたの日常生活についてお聞きします」とした。回答は、「まったく感じない (1)」から「かなり感じる (5)」の 5 段階評定で尋ねた。

Ⅲ 結 果

1. 因子構造の確認と信頼性の検討

(1) 心理的居場所感尺度

13 項目に対して主因子法・Promax 回転による因子分析を行った結果、先行研究と同様の「本来感」,「自己有用感」の 2 因子構造が得られた (Table 1)。それぞれの因子における α 係数に関しても、.87, .88 の値が得られたため、使用に十分と判断した。

(2) 学校生活充実感尺度

20 項目に対して主因子法・Promax 回転による因子分析を行った結果、「達成感」,「連帯感」,「自立感」の 3 因子構造が得られた (Table 2)。第 2 因子の「連帯感」は、先行研究同様、全てが逆転項目で構成されていた。それぞれの因子における α 係数に関しても、.73～.90 の値が得られたため、使用に十分と判断した。

(3) 日常的な意欲尺度

17 項目に対して主因子法・Promax 回転による因子分析を行った結果、「バイタリティ」,「ネガティブ」の 2 因子構造が得られた (Table 3)。それぞれの因子における α 係数に関しても、.78, .87 の値が得られたため、使用に十分と判断した。

Table 1 心理的居場所感尺度の因子分析結果 (主因子法・Promax 回転)

	F1	F2
第 1 因子 本来感 ($\alpha = .87$)		
10 いつも自分を見失わないでいられる	.900	-.160
9 いつも自分らしくいられる	.839	.025
11 ありのままの自分が出せる	.754	.064
12 自分のやりたいことをすることができる	.660	.112
13 いつもゆるがない「自分」をもっている	.589	.070
第 2 因子 自己有用感 ($\alpha = .88$)		
6 私がいないと周囲が困る	-.101	.896
4 自分が役に立っていると感じる	.022	.823
2 私がいないと周囲がさびしがる	.021	.783
5 自分に役割がある	.137	.664
因子相関		
	F1	F2
	—	.525
		—

Table 2 学校生活充実感尺度の因子分析結果 (主因子法・Promax 回転)

	F1	F2	F3
第1因子 達成感 ($\alpha = .90$)			
18 毎日の生活の中でものをやりとげる喜びがある	.852	.063	-.054
20 私は価値のある生活をしていると思う	.801	-.088	-.004
3 私は生きがいのある生活をしている	.796	-.080	.017
2 生活に充実感で満ちた楽しさがある	.785	-.146	-.095
19 私には毎日の生活の中でなにかへの使命感がある	.712	.181	.076
4 毎日の生活にはりがある	.678	-.139	.049
16 自分の責任をはたすことに喜びを感じる	.562	.239	.116
17 生まれてきてよかったと思う	.506	-.096	-.023
第2因子 連帯感 ($\alpha = .76$)			
12 私ひとりがとり残されているようで寂しい (R)	.114	.898	-.127
11 だれも私を相手にしてくれないような気がする (R)	.089	.738	.061
14 私をわかってくれる人がいないと思う (R)	-.071	.623	.108
15 自分の理想とはかけ離れた今の生き方に焦燥感を感じる (R)	-.149	.418	-.042
第3因子 自立感 ($\alpha = .73$)			
6 私は精神的に自立していると思う	-.002	-.100	.740
8 私は独立心が強いと思う	.000	.184	.696
7 私は主体的に生きていると思う	.088	-.115	.599
因子相関	F1	F2	F3
F1	—	.489	.437
F2		—	.219
F3			—

(R) は逆転項目を示す

Table 3 日常的な意欲尺度の因子分析結果 (主因子法・Promax 回転)

	F1	F2
第1因子 バイタリティ ($\alpha = .87$)		
8 私は自分が生き生きしていると感じる	.768	-.168
7 私は、いつでもベストを尽くしたいと思う	.755	.158
9 私は新しい日を迎えるのが待ち遠しい	.752	.007
11 私には活力と気力がある	.711	-.051
15 私は自分が元気だと感じる	.667	-.083
12 私は自分にとって難しい状況であってもあきらめずに取り組むほうだ	.662	.121
1 私はできるかどうかかわからないことでもとりあえず挑戦してみようと思う	.598	.042
4 私はたいてい気分がすっきりしている	.445	-.219
第2因子 ネガティブ ($\alpha = .78$)		
3 私は小さなことでよくよと悩んでしまう	.142	.890
5 私は物事を悪いほうへと考えてしまいがちである	.019	.759
6 私は失敗する恐れがあることにはなかなか踏み出せない	-.018	.614
14 私は新しい経験には躊躇してしまう	-.059	.513
10 私には精一杯やれないことがよくある	-.113	.409
因子相関	F1	F2
F1	—	-.265
F2		—

2. 心理的居場所感、学校生活充実感、日常的な意欲の相関・因果関係

心理的居場所感、学校生活充実感および日常的な意欲の関連を把握するため、各因子の合計得点を算出した (Table 4)。なお数値は合計得点を項目数で除したものである。相関分析に関しては全ての項目で有意な相関が認められた (Table 5)。この結果から、他者との関係の中で自身を理解してもらえらるため、自分らしく振る舞える場所があると感じるなど心理的居場所感を得ている者は、学校生活を充実できているという意識が高く、日常生活においてもバイタリティに溢れ、新たなことにチャレンジする姿勢をもつことができると解釈できる。一方、自身を理解してもらえず、本来の姿を表現できる場所が見出せないなど心理的居場所感が低い者は、日常生活にもそれが般化し、ネガティブな行動や思考をとる傾向があると解釈できる。

さらに、相関分析結果において、変数間相関が認められたため、心理的居場所感の2つの下位尺度である、「本来感」、「自己有用感」が、学校生活充実感の「達成感」、「連帯感」、「自立感」の3つの下位尺度、さらに日常的な意欲の2つの下位尺度である「バイタリティ」、「ネガティブ」に影響を与えているモデルを検討するためにパス解析を行った。その結果、モデル適合度は $GFI=.991$, $AGFI=.964$, $RMSEA=.000$ となった。この結果を Figure 1 に示す。

まず、心理的居場所感が学校生活充実感に与える影響について着目すると、「達成感」に対しては、「本来感」、「自己有用感」が正の有意なパスを示している。自己存在価値を見出せ、ありのままの自分を表現できる者は、学校生活を充実感あるものとし、達成感に満ち溢れていると感じている傾向にあると示唆される。「連帯感」に対しては、「本来感」が正の有意なパスを示している。自分らしさを表現でき

Table 4 各変数の記述統計量 (N=207)

	平均値	SD
心理的居場所感		
本来感	3.93	.96
自己有用感	3.06	.95
学校生活充実感		
達成感	3.30	.77
連帯感	2.61	.78
自立感	3.06	.82
日常的な意欲		
バイタリティ	3.43	.69
ネガティブ	3.51	.78

Table 5 心理的居場所感、学校生活充実感、日常的な意欲の相関係数

	心理的居場所感		学校生活充実感			日常的な意欲	
	本来感	自己有用感	達成感	連帯感	自立感	バイタリティ	ネガティブ
本来感	—	.49**	.61**	.47**	.47**	.62**	-.35**
自己有用感		—	.53**	.25**	.34**	.57**	-.16**
達成感			—	.42**	.39**	.79**	-.17**
連帯感				—	.19**	.39**	-.46**
自立感					—	.39**	-.21**
バイタリティ						—	-.24**
ネガティブ							—

** $p<.01$

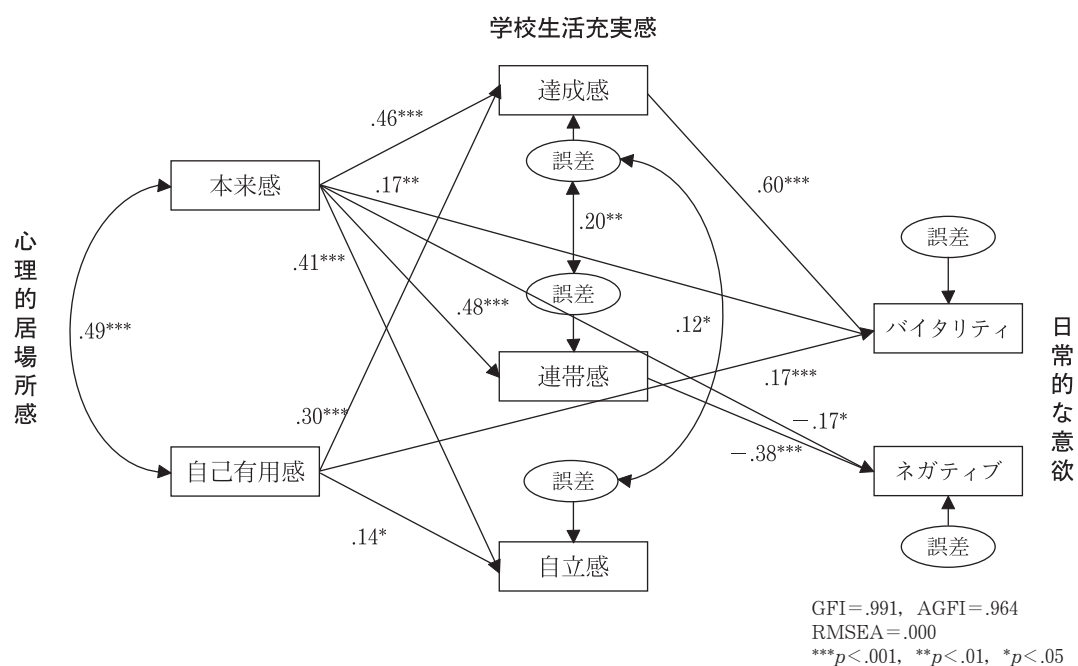


Figure 1 心理的居場所感，学校生活充実感，日常的な意欲の因果関係

る者は、仲間と結びついていると感じている傾向があると示唆される。「自立感」に対しては、「本来感」、「自己有用感」が正の有意なパスを示している。本来の姿を表現でき、他者の中で役割をもてていると感じる者は、主体的に学校生活を送ることができる傾向があると示唆される。

次に、心理的居場所感と学校生活充実感が日常的な意欲に与える影響について着目すると、「バイタリティ」に対しては、「本来感」、「自己有用感」、「達成感」が正の有意なパスを示している。本来のあるべき姿を表現でき、学校生活を充実させることができている者は、日常生活においてもチャレンジの精神で何事にも生き生きと取り組むことができる傾向にあると示唆される。「ネガティブ」に対しては、「本来感」、「連帯感」が負の有意なパスを示している。現在の学校生活において、ありのままの自分を表現できないが故に、他者との結びつきが弱いと感じている者は日常生活においてもネガティブな思考や行動をとる傾向があると示唆される。

IV 考察

以上の結果から、心理的居場所感，学校生活充実感，日常的な意欲には関連があることが示された。

心理的居場所感が満ちている者は、学校生活を充実したものと捉え、活気ある日常生活を送っていることが示された。反対に、心理的居場所感が乏しい者は、学校生活の充実感も得られず、それが日常生活においても同様の結果を招いていることが明らかとなったことから、本研究の仮説は支持されたと言える。心理的居場所感と学校生活充実感の関連については、杉本・庄司（2006）の研究での、学校内に「居場所」のある者は、学校享受感が高いとの報告を支持する結果と言えるであろう。心理的居場所感を得ている者は、学校生活に充実感や達成感を感じ、学校生活を受け入れ、自身の学びの場として有効に活用することができるのではないかと考える。つまり、心理的居場所感の高さが学校生活充実感を高め、ひいては大学生生活の適応に繋がるとも捉えられ、この結果は、石本（2010）の、大学生は「居場所感」の高さや重要性が大学生生活への「適応・不適応」に影響するとの報告をも支持する結果であると推察される。また、心理的居場所感と日常的な意欲の関連においては、ありのままの自分を表現でき、自己存在価値を見出すことなどで心理的居場所感を得ている者は、日常生活においてもチャレンジの精神で何事にも生き生きと取り組むことができる傾向にある

との結果が得られた。これは、石本・倉澤（2009）の心理的居場所感が授業意欲や学業意欲の低下に対して抑制的に影響しているとの報告に関連すると思われる。本研究では、意欲を日常的な意欲としていることから、心理的居場所感の存在は学校における授業や学業の意欲だけでなく、日常生活における意欲の低下に対しても抑制的に影響する可能性があるとし唆される。したがって、心理的居場所感が満ちている者は、学校生活を充実したものと捉え、活気ある日常生活を送ることができ、さらに心理的居場所感が満たされていくという好循環のサイクルを生み出していくことが期待される。

そこで、心理的居場所感に焦点を当てた支援が求められる。先行研究での報告にもあるように、青年期は自分自身について深く考え、自分と繋がっている周りの人間や環境についても考える時期であり、心理的居場所感を得ることは重要である。例えば、心理的居場所感を得ることができず、ありのままの自分を表現することや他者の中での自己役割を見出すことができない者は、自分自身を理解できていない可能性が示唆される。したがって、自分のことを理解してもらうために、まずは自分自身を今一度見つめ直し、自己理解を促すことが必要であると考えられる。大学の学生相談室における自己理解を深める講座や、キャリア支援センターにおいても就職活動を見据えた自己分析の講座を活用できるであろう。自己分析をすることで、自身の特徴について理解し、その上で自分も相手も大切にしたい表現を行うスキルを習得することが有効であると考えられる。さらに、他者を理解し、必要に応じて他者や集団と同調することで、信頼関係を構築していく一歩になると推察される。そうすることで自分の役割を確立でき、他者の役に立っていると思え、それが安心感に繋がり、ありのままの自分を表現できるような人間関係や環境を自身で切り拓いていくことに繋がるのではないかと考える。

また、パス解析より、心理的居場所感から日常的な意欲に直接的な影響がみられる部分と、心理的居場所感から学校生活充実感を媒介とし、日常的な意欲に間接的な影響を示す部分の両者が認められた。

つまり、心理的居場所感をつくることは活力を出させ、さまざまな物事へとチャレンジすることに繋がるきっかけになると考えられ、その手法の一つとして、先述した心理的居場所感の獲得に加え、学校生活を充実させるような支援も日常的な意欲の向上へ繋がる可能性が示唆される。大学生は、これまでよりも活動範囲も広くなることから、社会での繋がり幅が広がり、心理的居場所感を得る場も広がるため、大学生活以外でも充実感を得る場は多くある。例えば、大学生活に充実感を覚えなくとも、心理的居場所感があり、日常生活に意欲的である者もいるであろう。しかし、松原他（2006）の報告においても、大学生活の充実感が乏しい場合は不登校に繋がると述べていることから、可能であれば大学という場において充実感を得ることができるよう支援する必要があると思われる。例えば、他者との結びつきが弱く、主体的な学校生活を送ることができていないといった、大学生活の充実感が得られず、日常的な意欲も低下している場合が挙げられる。大学生は高校生までとは異なり、個人で行動することが多くなるため、仲間との結びつきは希薄となる可能性も否めない。それ故、アルバイトやサークル活動などに重きを置き、大学では講義への出席以外の意味を見出せないまま大学生活を送っている者も少なくないだろう。もちろん、学生の本分である学業に充実感を得られることが望ましいが、その他に学校の行事やイベントに参加するなど自己が熱中できるような事柄を見つけ、そこから仲間の輪を広げるなど、自ら大学生活にコミットしていく姿勢が求められる。その橋渡し役になるのが、教員や先輩であり、部活動であり、文化祭等で自発的な企画を行うグループであり、各学科独自のイベントや学生相談室であるだろう。それらに参加し、経験する中で、活力の向上やチャレンジする意欲に繋がるきっかけを見出せることが望ましい。

このように心理的居場所感に焦点を当てて心理的支援をすることで、日常での活力を向上させ、物事にチャレンジする意欲に繋がる可能性もあると思われるが、それと共に、大学生活に着目し、大学生活を充実させるような支援も併せて必要であると推察

する。個々の特徴や状況によって、心理的居場所感到焦点を当てるか、大学生活の充実感到焦点を当てるか、本人が介入しやすい部分に焦点を当て、大学生の大学生活への適応や日常生活の意欲向上のための支援を進めることが望まれる。

引用文献

古澤里恵・奥住秀之（2009）. 特定の対象から得る安心感と日常的な意欲との関連 東京学芸大学紀要, 60, 237-243.

不登校問題に関する調査研究協力者会議（2003）. 今後の不登校への対応の在り方について（報告）

廣井いずみ（2000）. 「居場所」という視点からの非行事例理解 心理臨床学研究, 18, 129-138.

廣木克行（2005）. 臨床教育（Clinical Education）—子どもの居場所をつくる—（神戸大学発達科学部編集委員会編 キーワード人間と発達） 大学教育出版, 106-107.

石本雄真（2006）. 対人関係からとらえる青年期の心の居場所～中学生と大学生に対する調査を通して～ 神戸大学大学院総合人間科学研究科人間発達科学専攻平成17年度修士論文（未公開）

石本雄真（2010）. 青年期の居場所感到心理的適応, 学校適応に与える影響 発達心理学研究, 21, 278-286.

石本雄真・倉澤知子（2009）. 心の居場所と大学生のアパシー傾向との関連 神戸大学大学院人間発達環境学研究科研究紀要, 2, 227-232.

益川優子（2012）. 大学生の「人間的居場所」と学生生活満足感との関連 人間文化研究科年報（奈良女子大学大学院研究科）, 27, 169-179.

松原達哉・宮崎圭子・三宅拓郎（2006）. 大学生のメンタルヘルス尺度の作成と不登校傾向を規定する要因 立正大学心理学研究所紀要, 4, 1-12.

文部省初等中等教育局（1992）. 「登校拒否（不登校）問題について」—児童生徒の「心の居場所」づくりを指して—（学校不適応対策調査研究協力者会議報告）.

妙木浩之（2003）. 心の居場所の見つけ方—面接室で精神療法家がおこなうこと— 講談社.

中藤信哉（2011）. 青年期における居場所についての研究 京都大学大学院教育学研究科紀要, 57, 153-165.

中原睦美（2002）. 受診が著しく遅延した重症局所進行乳癌患者の心理社会的背景の検討—依存のあり方と居

場所感をめぐって— 心理臨床学研究, 20, 52-63.

則定百合子（2008）. 青年期における心理的居場所感到発達的变化— カウンセリング研究, 41, 64-72.

小畑豊美・伊藤義美（2001）. 青年期の心の居場所の研究: 自由記述に表れた心の居場所の分類— 情報文化研究, 14, 59-73.

大野久（1984）. 現代青年の充実感到に関する一研究—現代日本青年の心情モデルについての検討— 教育心理学研究, 32, 100-109.

岡村季光・豊田弘司（2007）. 「居場所」（安心できる人）を規定する要因—内的作業モデルによる検討— 日本教育心理学会総会発表論文集, 49, 126.

斎藤富由起（2007）. 大学生および高校生における心理的居場所感到尺度作成の試み— 千里金蘭大学紀要, 4, 73-84.

坂柳恒夫（1997）. 職業的不安と大学生活充実感到との関係— 愛知教育大学教科教育センター研究報告, 21, 79-85.

佐久間祐子・柴原宜幸・村上千鶴子（2010）. 大学生の学校適応過程に関する縦断的研究（1）—大学入学時と大学1年前期の精神的健康度— 日本橋学館大学紀要, 9, 63-70.

新村出（2008）. 広辞苑第6版— 岩波書店.

杉本希映・庄司一子（2006）. 「居場所」の心理的機能の構造とその発達的变化— 教育心理学研究, 54, 289-299.

住田正樹・南博文（2003）. 子どもたちの「居場所」と対人的世界の現在— 九州大学出版会, 3-17.

忠井俊明・本間友巳（2006）. 不登校・ひきこもりと居場所— ミネルヴァ書房.

高田清太郎（2002）. 老人の居場所—居場所探し— 老年問題研究, 21, 23-37.

高橋晶子・米川勉（2008）. 青年期における「居場所」の研究— 福岡女学院大学大学院紀要, 5, 57-66.

堤雅雄（2002）. 「居場所」感と青年期の同一性の混乱— 島根大学教育学部紀要, 36, 1-7.

吉田辰雄（1990）. 児童期・青年期の心理と生活— 日本文化科学社, 151.

（たじま ゆうな— 心理学科）

（やまざき ひろふみ— 心理学科）

（わたなべ みさき— 生活機構研究科心理学専攻2年生）